Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8170275
Centre d'intérêt: 02

Québec (Province) Groupe objectifs de l'éducation.

La démocratisation de l'éducation / Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification, Objectifs de l'éducation [et] Economie de l'éducation. -- [Québec] : La Direction, 1973.
119 f. en foliotation multiple ; 28 cm. -- (Document de travail / Ministère de l'éducation du Québec, Direction générale de la planification ; 5.02)

Titre de la cou/.. Dépouillement: Problématique de la démocratisation de l'éducation et de la notion d'accessibilité / Guy Flamand - Cadre de référence à l'analyse de la démocratisation de l'éducation ; Des objectifs opérationnels de la démocratisation de l'éducation au Québec depuis les années '60 / Robert Ayotte - Quelques indicateurs de mesure de la démocratisation de l'éducation / François Murray - Inventaire d'information[s] sur la démocratisation de l'éducation puisées dans des journaux et des revues du Québec / Guy Flamand.

Cote Dewey: 370.19'09714/Q3d Cote LC: LC/213.3/.Q3

Descripteur(s): *Démocratisation de l'enseignement *Accès à l'éducation *Egalité en éducation *Réforme scolaire *Objectifs d'éducation

La démocratisation de l'enseignement s'est présentée comme l'objectif central des dix premières années de la réforme scolaire. Les cinq textes que regroupe le document entreprennent d'évaluer dans quelque mesure cette démocratisation s'est réalisée, d'identifier les obstacles qui en bloquent encore la concrétisation et de proposer des orientations pour les prochaines années dans ce domaine.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
DIRECTION GÉNÉRALE DE LA PLANIFICATION

OBJECTIFS DE L'ÉDUCATION
ÉCONOMIE DE L'ÉDUCATION

Document de travail 5.02

LA DÉMOCRATISATION DE L'ÉDUCATION

NOVEMBRE 1973

E D U Q 8170275

TABLE DES MATIERES

	Introduction générale	4 - 6
Document I	Problématique de la démocratisation de l'éducation et de la notion d'accessibilité Guy Flamand	1 - 57
Document II	Cadre de référence à l'analyse de la démocratisation de l'éducation Robert Ayotte	1 - 10
Document III	Des objectifs opérationnels de la démocratisation de l'éducation au Québec depuis les années '60 Robert Ayotte	1 - 19
Document IV	Quelques indicateurs de mesure de la démocratisation de l'éducation François Murray	1 - 6
Document V	Inventaire d'information sur la démocratisation de l'éducation puisées dans des journaux et des revues du Québec Guy Flamand	1 - 25

INTRODUCTION

GENERALE

A la suite d'un consensus dégagé au sein du groupe des sous-ministres et des directeurs généraux, le groupe "Objectifs et Economie de l'Education" recevait mandat d'ouvrir le dossier de la démocratisation de l'éducation.

La démocratisation de l'éducation s'est présentée comme l'objectif central des dix premières années de la Réforme. Il importe maintenant d'évaluer dans quelle mesure cette démocratisation s'est réalisée, d'identifier les obstacles qui en bloquent encore la concrétisation et de proposer des orientations pour les politiques qui seront adoptées dans ce domaine pour les prochaines années.

Pour situer les analyses ultérieures, nous avons préparé ce document de base

1- où nous faisons le point sur les dimensions théoriques du problème et sur les orientations de la recherche dans ce domaine;

2- où nous définissons les coordonnées de la démocratisation de l'éducation:

. les quatres dimensions de la démocratisation;

. les variables influençant l'une ou l'autre dimension;

. le système scolaire auquel on se réfère dans l'étude de la démocratisation;

3- où nous faisons état des objectifs généraux et des objectifs opérationnels de la démocratisation de l'éducation au Québec depuis les années 1960;

4- où nous énumérons un certain nombre d'indicateurs économiques et sociaux qui serviront à une évaluation des politiques déjà implantées en vue de la réalisation de la démocratisation de l'éducation;

5- où nous présentons un inventaire d'informations sur ce sujet puisées dans des journaux et des revues spécialisées du Québec;

6- où nous énumérons quelques voies possibles concernant l'orientation du travail au cours des prochains mois.

Ce document de travail contient des données de nature et de niveau différents. Leur réunion au sein d'un même document veut faciliter leur utilisation comme outils et guide de travail.

De plus, aucune partie de ce document n'est définitive; toutes constituent des jalons dans la démarche d'analyse.

D O C U M E N T I

DOCUMENT I

PROBLEMATIQUE DE LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION ET DE LA NOTION D'ACCESSIBILITE

TABLE DES MATIERES

		pages
AVANT-PROPOS		2
I	INTRODUCTION	3
II	QUATRES DIMENSIONS DE LA NOTION DE DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION	5
1.	- L'égalité d'accès à l'éducation	5
2.	- L'égalité des chances de réussite	5
3.	- L'égalité d'éducation et ses effets sur la réduction des inégalités socio-économiques	7
4.	- La démocratisation de l'éducation dans une double perspective de développement maximal de la personne et de promotion collective	8
III-	ETAT DE LA QUESTION	12
1.	. L'égalité d'accès à l'éducation	12
	. Conclusion	16
2.	. L'égalité des chances de réussite	17
	. Conclusion	35
3.	. L'égalité d'éducation et ses effets sur la réduction des inégalités socio-économiques	37
4.	. La démocratisation de l'éducation dans une perspective de développement maximal de la personne et de promotion collective	40
IV	CONCLUSION	45
4.1	- Synthèse des conclusion concernant les quatres dimensions de la démocratisation de l'éducation	45
4.2	- Préoccupations et orientations de recherches	51
4.3	- Politiques d'éducation et politiques de recherches: des alternatives	56

AVANT-PROPOS

Ce premier document consiste uniquement en une revue de la littérature française et, surtout, américaine portant sur les expériences récentes de démocratisation de l'éducation.

Les jugements formulés sont donc ceux de ces auteurs. Même si leurs conclusions semblent souvent "coller" à la réalité de l'éducation d'ici, il convient, avant plus longue analyse, d'exprimer certaines réserves à leur égard.

I INTRODUCTION

Deux objectifs majeurs sont présents dans la notion de démocratisation de l'éducation: donner à chaque individu l'opportunité de développer au maximum toutes ses potentialités; et faire de l'école un instrument d'égalisation des chances face à la vie. [1]

Bien qu'universellement acceptés, ces objectifs ont donné lieu à diverses interprétations. Celles-ci, sans être mutuellement exclusives, se sont traduites par autant de politiques qui ont peu à peu débordé le système d'éducation pour englober l'ensemble du système social et pour finalement déboucher sur une contestation du système d'éducation.

Nous tenterons, en regroupant sous quatre grandes dimensions l'ensemble de ces interprétations, de retracer l'évolution des concepts de démocratisation et d'accessibilité à l'éducation.

Chacune des dimensions présentées constitue à la fois le fondement et le terme de politiques bien définies, en même temps que la transition vers la dimension suivante, les résultats obtenus n'y coïncidant pas avec les effets escomptés.

---

1 - RAPPORT FAURE, p. 81

Pour chaque dimension, nous étudierons les facteurs et les variables particulièrement significatives et dégagerons les principales conclusions qui ont entrainé des modifications successives aux concepts de démocratisation et d'accessibilité.

Nous croyons ainsi obtenir un tableau de l'ensemble des facteurs reliés à ces concepts, tableau qui permettra de mettre en évidence l'existence ou l'absence de continuité entre les objectifs poursuivis et les politiques entreprises, d'identifier les obstacles majeurs à la réalisation de ces objectifs et d'introduire certains éléments d'une nouvelle vision de l'éducation.

Après une rapide synthèse du cheminement des politiques de démocratisation et une présentation de préoccupations actuelles de recherches, la conclusion s'arrêtera aux choix qui se présentent désormais au pouvoir politique.

II - QUATRE DIMENSIONS DE LA NOTION DE DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION:

1. L'EGALITE D'ACCES A L'EDUCATION, signifie que pour chaque individu, indépendamment de sa langue, de sa race de sa religion, de sa localisation géographique, il ne devrait pas exister de différences quantitatives dans les ressources éducatives dont il peut disposer.

   Correspondant à l'objectif de scolarisation maximale de la population, la généralisation des facilités éducatives aux plans financiers, géographiques et institutionnels n'épuise pas la notion d'égalité d'accès à l'éducation.

2. L'EGALITE DES CHANCES DE REUSSITE au sein du système d'éducation repose sur le fait que chaque individu de même niveau d'intelligence a des chances égales de réussite, étant donnée, par ailleurs, l'égalité quantitative et qualitative des ressources éducatives.

   Cette notion d'égalité repose sur le concept de "méritocratie" qui a cours dans le système d'éducation, à savoir que la sélection des individus s'effectue selon leurs caractéristiques propres, leurs dons, leurs talents et leurs aspirations.

Il faut distinguer deux interprétations de l'égalité des chances de réussite:

. indépendamment des influences du milieu;
. dans la perspective d'une action compensatoire en vue de la réduction des inégalités de départ.

Selon la première interprétation, en ne considérant le facteur "intelligence" que comme un potentiel mesuré, on oublie l'influence des facteurs génétiques et des conditions du milieu sur le développement de l'intelligence.

La seconde interprétation repose sur l'hypothèse suivante: les conditions du milieu, en agissant sur les facteurs psychologiques linguistiques et culturels, engendrent des inégalités de départ; c'est par des interventions au niveau des situations socio-économiques et culturelles et par des mesures scolaires compensatoires que l'on peut réaliser l'égalité des chances face à l'enseignement.

Comment alors les facteurs socio-économiques et culturels, liés à l'environnement d'un individu, influencent-ils son développement, son comportement, ses attitudes, ses aspirations et sa motivation vis-à-vis l'éducation et l'école?

Comment le système d'éducation et l'école, en présence d'une clientèle diversifiée, interviennent-ils sur les chances d'un individu face à l'enseignement? Comment interviennent-ils principalement dans les milieux défavorisés?

3. L'EGALITE D'EDUCATION ET SES EFFETS SUR LA REDUCTION DES INEGALITES SOCIO-ECONOMIQUES:

Les interprétations précédentes de la notion d'égalité d'accès et des chances de réussite ne s'adressent qu'au système d'éducation.

Mais qu'en est-il des effets de l'éducation sur la réduction des inégalités socio-économiques, réduction qui constitue un des sous-objectifs de la démocratisation de l'éducation?

En élargissant ainsi le débat à sa dimension politique, on est amené à s'interroger sur l'importance relative de l'éducation et des autres facteurs d'ordre économique ou social sur la réduction des inégalités socio-économiques, ainsi que sur l'interdépendance de ces facteurs. Les notions de structures occupationnelles et de redistribution des revenus comptent parmi les facteurs pris en compte dans cette perspective.

4. LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION DANS UNE DOUBLE PERSPECTIVE DE DEVELOPPEMENT MAXIMAL DE LA PERSONNE ET DE PROMOTION COLLECTIVE

Toute la problématique précédente repose sur le principe d'une école créée et pensée en fonction de la sélection d'une élite et dont l'organisation est basée sur les critères du mérite.

Vus dans cette perspective, les objectifs de la démocratisation coincident avec les objectifs de la culture dominante; la réduction des inégalités y est mesurée par rapport à cette dernière; et même dans l'hypothèse d'une égalité de départ, le système favorise une élimination progressive des moins doués et consacre les privilèges des favorisés.

Le développement maximal de la personne dans une perspective de promotion collective peut être défini par ce qu'il n'est pas, ainsi que par ses objectifs et les principes qui les sous-tendent:

. Ce qu'il n'est pas:

- il n'a pas pour but premier la sélection de l'élite, ni la promotion individuelle à travers une carrière scolaire;

- il ne vise pas un objectif de récupération des éléments plus doués des couches sociales inférieures ou des milieux défavorisés pour les élever au niveau de la culture dominante et les y intégrer en les retirant de leur milieu.

. Objectif:

offrir à chaque individu la possibilité de développer toutes ses énergies individuelles selon ses caractéristiques propres, en accord avec son milieu culturel et dans le cadre de la promotion collective de sa communauté.

. Principes:

- l'égalisation des chances d'un individu passe par le développement culturel et socio-économique du groupe auquel il s'identifie et qui constitue le point de départ de son épanouissement individuel.

- en raison des différences individuelles, le système d'éducation ne doit pas avoir pour rôle l'uniformisation culturelle, mais l'épanouissement de cultures diversifiées;

- le système d'éducation doit encourager le développement maximal de tous les défavorisés et non les éliminer progressivement du système;

- les critères d'admission doivent reposer non sur la prévision de réussite, mais sur le niveau de développement de l'individu;

- le développement maximal se situe dans une perspective d'éducation permanente et dans la reconnaissance d'une diversité d'expériences;

- il est lié à la disparition des hiérarchies actuelles dans l'école et dans la société.

Dans les pages qui suivent, nous allons examiner les différents facteurs qui influent sur l'égalisation des chances en éducation et faire ressortir, pour chacun des quatres dimensions, les principales conclusions des recherches.

II - ETAT DE LA QUESTION

1.0 L'EGALITE D'ACCES A L'EDUCATION

Facteurs géographiques, institutionnels, financiers et individuels.

1.1. Facteurs géographiques:

Les principales variables concernent le réseau d'établissements scolaires, les moyens de transport vus sous l'angle des différences régionales, la distribution des facilités éducatives entre les agglomérations urbaines et les zones rurales, les différences techniques et les différences résultant de la répartition des taxes scolaires.

1.2. Facteurs institutionnels:

Les principales variables concernent les dépenses scolaires par étudiant sous l'angle des facilités matérielles, le ratio maître-élèves, l'étendue des services offerts, la variété des programmes ainsi que le développement des différents niveaux d'enseignement.

1.3. Facteur financiers:

Les principales variables concernent la situation financière de la famille vue sous l'angle du revenu de la famille, du nombre d'enfants et de l'effet des revenus abandonnés sur cette situation financière, ainsi que les politiques d'aide financière (régime des prêts et de bourses, ou de droits de scolarité) à l'égard de la famille ou de l'étudiant lui-même.

1.4. Facteurs individuels:

Les variables retenues sont celles de l'âge et du sexe.

Selon Pike[2], les jeunes des milieux ruraux et des petites villes auraient moins de chances d'aller au collège ou à l'université en raison de la distance qui les sépare de l'institution, de l'importance de la localité où ils habitent et des différences dans la structure occupationnelle et la diversité des débouchés professionnels de leur milieu. D'autre part, il n'est pas certain que les principes qui président à la

---

2 - PIKE, R.M. Ceux qui n'iront pas à l'université, AUCC, Ottawa, p. 84.

redistribution des taxes scolaires entre les milieux riches et les milieux défavorisés, permettent une égalisation réelle des dépenses éducatives. L'effort entrepris pour l'égalisation des facteurs institutionnels, même s'il constitue un moyen positif de réduire l'inégalité d'accès aux ressources éducatives, laisse de côté un aspect souvent négligé dans la répartition des dépenses scolaires. En effet, selon Denison[3], les dépenses d'éducation pour les individus qui atteignent le niveau supérieur de l'enseignement, excéderaient, d'environ $10,000, les dépenses effectuées pour ceux qui ne dépassent pas le niveau secondaire. Le système actuel tendrait ainsi à avantager ceux qui sont les plus doués ou qui sont privilégiés par leur appartenance à une classe sociale supérieure.

Faut-il chercher à égaliser les dépenses d'éducation pour chaque individu, quelque soit son niveau d'intelligence et ses chances de recevoir une éducation supérieure? Quelle influence l'égalisation des dépenses d'éducation aurait-elle sur les impératifs de la croissance économique? Selon quels principes ceux qui bénéficient le plus des facilités éducatives pourraient contribuer davantage au financement de l'éducation?

---

3 - DENISON, E. An Aspect of Inequality of Opportunity, in Journal of Political Economy, Vol. 78, No 5, 1970, pp. 1195 - 1203.

L'aide financière constitue, pour un certain nombre d'étudiants admissibles à l'enseignement supérieur, une incitation positive à profiter de cette possibilité et encourage les enfants de familles à faible revenu à poursuivre leurs études. D'autre part, il ne semblerait pas que le manque d'argent soit en lui-même un motif majeur d'abandon, mais plutôt que l'abandon relève du faible revenu combiné à d'autres facteurs d'ordre socio-économique, culturel et psychologique.

Il existerait néanmoins des différences significatives en ce qui a trait à l'aide financière accordée aux enfants des classes supérieures et des classes défavorisées dans la mesure où ces derniers ne sont pas admissibles à l'enseignement supérieur. Egalement, les filles, encore plus que les garçons, subiraient les conséquences du faible niveau de ressources financières de la famille.

Enfin, la variable âge suggère principalement des interrogations sur l'état d'organisation du réseau des pré-maternelles et des maternelles.

Conclusion:

L'ensemble des facteurs géographiques, institutionnels, financiers et individuels jouent un rôle évident par rapport à l'augmentation de la fréquentation scolaire à tous les niveaux et, par conséquent, par rapport à l'allongement de la durée des études pour l'ensemble de la population; il ne semble pas cependant que les solutions dégagées à leur propos résorbent le problème de l'inégalité d'accès et qu'elles s'accompagnent d'une réduction de l'inégalité des chances devant l'enseignement.

En effet, l'égalisation des facilités éducatives favoriserait l'augmentation du niveau d'éducation pour les sujets de toutes les classes sociales, mais l'écart dû à l'appartenance à une classe sociale s'accroitrait de la même façon[4] et il existerait "une distinction systématique observée au début et à la fin des cycles éducatifs dans la composition sociale des effectifs d'entrants et de sortants"[5].

Dans ces conditions, l'augmentation des dépenses scolaires globales serait susceptibles de produire de plus grandes inégalités[6] et aurait peu d'effets sur l'égalité d'accès et l'égalité des chances de réussite[7].

4 - SPADY, W.C., dans PIKE, id. p.
5 - RAPPORT FAURE, p. 83
6 - MOYNIHAN, D.P. dans C. Hodgson, Do schools Make a Difference, in The Atlantic, Vol. 231, No 3,
7 - DRACKLER, N. id., p. 45

2.0 L'EGALITE DES CHANCES DE REUSSITE:

2.1 Indépendamment des influences du milieu:

Dans l'hypothèse d'une inégalité d'accès aux ressources éducatives, est-ce que des individus d'un même niveau d'intelligence sont assurés d'une égalité des chances face à la réussite?

Aucune réponse à cette question ne peut être fournie sans que ne soient discutées les distinctions entre l'intelligence innée et l'intelligence mesurée, ainsi que l'importance à attribuer aux facteurs génétiques et aux facteurs environnementaux (milieu socio-économique et culturel) sur le développement de l'intelligence.

Les concepts d'intelligence innée et d'intelligence mesurée se définissent généralement de la façon suivante:

- Intelligence innée: le potentiel ou le talent que chaque individu possède à sa naissance;
- Intelligence mesurée: le niveau de développement de l'intelligence sur la base de critères pré-établis de performance.

D'une part, l'évaluation du niveau de développement de l'intelligence serait biaisée par la coloration culturelle des tests de mesure; les facteurs socio-économiques et culturels de l'environnement familial et communautaire influenceraient le niveau de développement de l'intelligence.

D'autre part, les facteurs génétiques auraient une influence importante sur le développement de l'intelligence. Selon A. Jensen[8], cette influence serait plus grande que les influences de l'environnement. Toutefois, Jencks [9] a pondéré différemment les conclusions de Jensen tout en ajoutant une nouvelle dimension au problème. Il considère en effet que:

- les facteurs génétiques expliquent 45% du développement de l'intelligence;
- les influences du milieu interviennent de deux manières: soit en contribuant directement, pour 35%, au développement de l'intelligence; soit en agissant sur sur les génotypes, ce qui représenterait alors une contribution de l'ordre de 20% à ce développement.

---

8 - JENSEN, A., dans J. Evetts, Equalitu of Educationnal Opportunity, British Journal of Sociology, Vol. XXI, No 4, 1970, p. 428.

9 - JENCKS, C. Inequality, N.Y., London, Basic Books, 1972, p. 315

Dans cette perspective, on doit souscrire à la nécessité de réduire le poids des facteurs de l'environnement pour espérer réaliser l'égalité des chances de réussite. Encore faudrait-il s'interroger sur la distribution du facteur "intelligence" dans la population! Se fait-elle au hasard ou est-elle génétiquement déterminée? Les tests d'évaluation de l'intelligence permettent-ils de prédire avec précision les chances de succès d'un individu?

Des réponses à ces questions permettraient de mieux isoler le poids du facteur "intelligence" sur l'égalité des chances de réussite.

Conclusion:

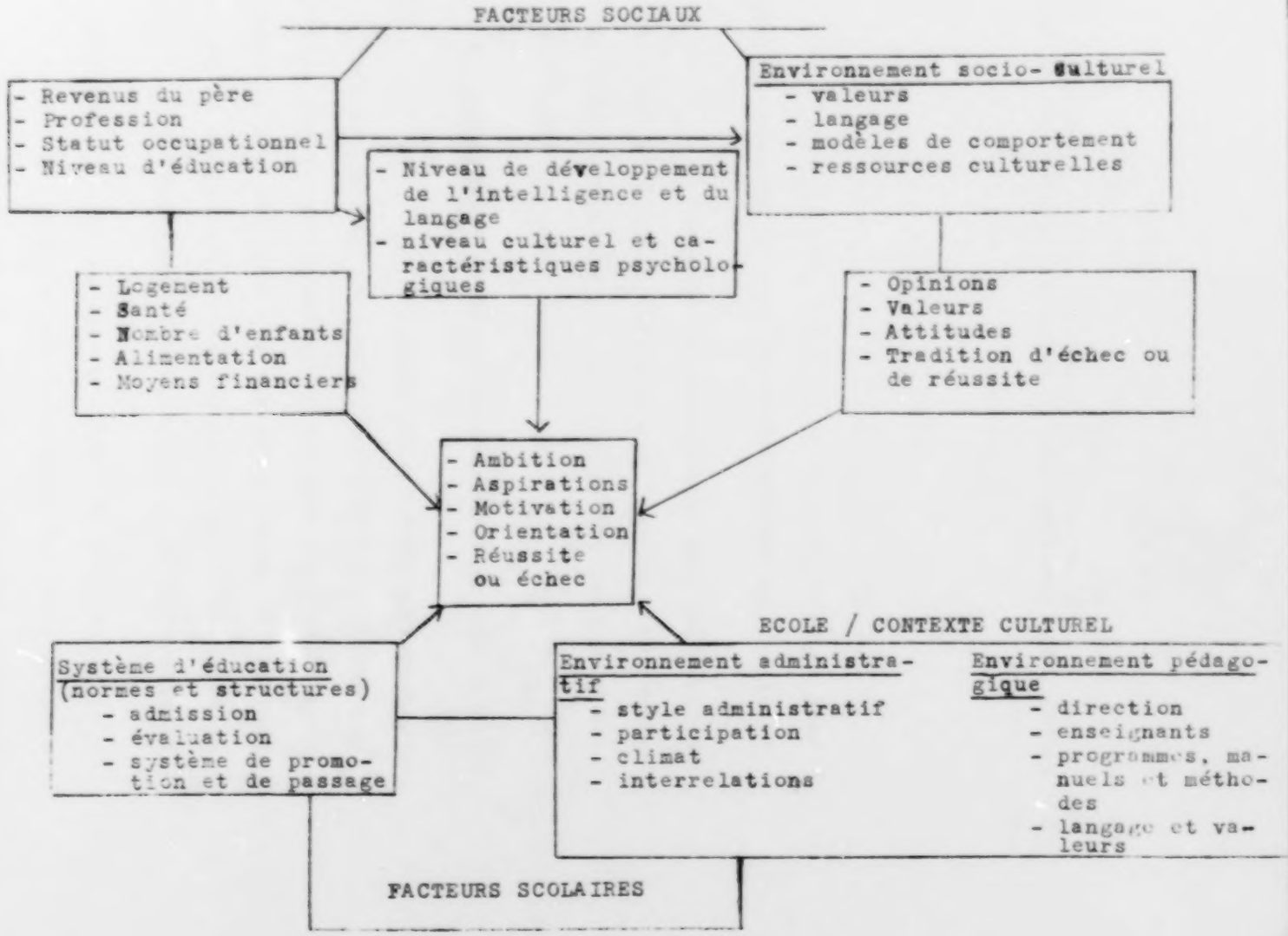
Il est toutefois permis de conclure que cette interprétation de l'égalité des chances de réussite ne correspond pas à une égalité réelle, puisqu'elle oublie la relation étroite entre l'environnement socio-économique, culturel, linguistique et le développement mental. Négliger ces facteurs, c'est faire abstraction des inégalités de départ.

2.2 Dans la perspective d'une action compensatoire en vue de la réduction des inégalités de départ:

Le fait d'établir l'importance du facteur "intelligence" sur l'égalité des chances de réussite permet de préciser une des conditions de l'égalité, mais n'épuise pas toute la réalité. Il convient aussi d'examiner comment l'ensemble des facteurs sociaux et scolaires interviennent entre eux pour influencer les chances de réussite d'un individu, et quels sont les effets d'une action compensatoire sur la réduction des inégalités de départ.

2.2.1. Facteurs sociaux:

L'explication classique de l'influence des facteurs socio-économiques, culturels et psychologiques sur l'égalité d'accès à l'éducation et l'égalité des chances de réussite peut s'illustrer par le schéma suivant:


FACTEURS SOCIAUX
- Revenus du père
- Profession
- Statut occupationnel
- Niveau d'éducation
Environnement socio-culturel
- valeurs
- langage
- modèles de comportement
- ressources culturelles
- Niveau de développement de l'intelligence et du langage
- niveau culturel et caractéristiques psychologiques
- Logement
- Santé
- Nombre d'enfants
- Alimentation
- Moyens financiers
- Opinions
- Valeurs
- Attitudes
- Tradition d'échec ou de réussite
- Ambition
- Aspirations
- Motivation
- Orientation
- Réussite ou échec
ECOLE / CONTEXTE CULTUREL
Système d'éducation (normes et structures)
- admission
- évaluation
- système de promotion et de passage
Environnement administratif
- style administratif
- participation
- climat
- interrelations
Environnement pédagogique
- direction
- enseignants
- programmes, manuels et méthodes
- langage et valeurs
FACTEURS SCOLAIRES

- Le niveau socio-économique, défini par le statut parental, détermine le milieu social de la famille, c'est-à-dire les conditions de logement, de santé, d'alimentation, le nombre d'enfants dans la famille.

- L'environnement socio-culturel communautaire, étroitement relié au niveau socio-économique de la famille, se caractérise d'autre part par des valeurs, un un langage, des modèles de comportement et des ressources culturelles particulières à la classe sociale prédominante dans le quartier[10].

- L'ensemble de ces caractéristiques détermineraient alors:

. les opinions, les valeurs et les attitudes familiales vis-à-vis l'argent, l'éducation, l'école et une certaine tradition de réussite ou d'échec;

. le niveau de développement de l'intelligence, du langage et le niveau ou la pratique culturelle;

---

10 - ROGOFF, N. American Public Schools and Equality of Opportunity, dans Halsey, Floud, Anderson, op. cit., p. 146.

- enfin, l'ensemble de ces conditions, selon une importance toute relative, détermineraient finalement la motivation, l'ambition et les aspirations de chaque individu, ses orientations, ses abandons, ses échecs ou ses réussites.

2.2.1.1. Statut parental (éducation, occupation et revenu des parents):

Considérées comme les trois principales variables qui définissent l'appartenance à une classe sociale, l'éducation, l'occupation et le revenu des parents déterminent à leur tour le milieu social immédiat et les caractéristiques psychologiques et culturelles qui influent sur les chances de réussite de l'individu.

Il existerait une relation très étroite entre l'éducation des parents et le niveau d'éducation de leurs enfants[11-12], entre le statut occupationnel du père et les possibilités d'abandon ou de poursuite des études à un niveau de plus en plus élevé[13], ainsi qu'entre l'état des revenus familiaux et les chances d'accès à l'enseignement supérieur.

---

11 - TREMBLAY, M.A. et G. FORTIN, La Conception de l'Instruction, dans P.W. Bélanger et G. Rocher, Ecole et Société au Québec, Mtl, HMH, 1970, pp. 123-139

12 - CARLSSON, C., Social Mobility and Class Structure, dans Anderson, op. cit., p. 169.

13 - LITTLE, A. et B. Westergaard, The Trend of Class Differentials in Educationnal Opportunity in England and Wales, Br. J. of Sociology, Vol. 18, no 4, 1964, p. 301-316

En effet, malgré toutes les politiques élaborées en ce sens, les chances d'accès à l'enseignement supérieur pour les enfants dont les parents appartiennent aux classes inférieures (travailleurs manuels ou non spécialisés) ne semblent pas s'être accrues par rapport à celles des étudiants provenant des couches sociales moyennes et supérieures[14].

Conclusion:

Si, dans l'absolu, les enfants de toutes les classes sociales ont plus de chances d'atteindre l'enseignement supérieur, les inégalités sociales semblent s'être accrues en ce qui a trait à l'accessibilité à l'éducation.

Il apparaîtrait d'autre part que les barrières socio-économiques ne constituent pas la raison principale qui empêche les diplômés du secondaire d'accéder au niveau collégial, pas plus que les "drop out" du niveau secondaire ne le deviendraient majoritairement pour des raisons économiques[15].

2.2.1.2. L'environnement socio-culturel, familial et com-

Bourdieu[16] affirme que les détenteurs du capital écono-

14 - PIKE, R.M. selon Jenks, Riessman, Little et Westergaard, op. cit, pp. 66-67

15 - HAVIGHURST, R.J. dans Havighurst et Neugarten, Society and Education, Boston, Allyn and Bacon, 2e éd. 1966.

16 - BOURDIEU, P., La Reproduction culturelle et la reproduction sociale, Inform, Scien, Soc. 10, Vol. 2, pp. 45-79.

mique ont plus de chances de détenir aussi le capital culturel et partant, de valoriser l'éducation; que l'intelligence ou la motivation est une forme de capital qui s'ajoute à la possession du capital économique.

Ainsi, les conditions du milieu agissent sur l'intelligence et sur les aptitudes scolaires; l'influence culturelle de la famille et de l'environnement communautaire pèse sur le développement du langage, ainsi que sur la capacité d'expression et de compréhension des concepts abstraits.

Il existerait des différences profondément enracinées dans le désir qu'ont les jeunes de faire des études supérieures. Ces différences s'expliqueraient par le niveau d'ambition, par les valeurs accordées au succès et à une scolarité élevée, par les attentes face à l'avenir; et ce sont elles qui influeraient sur la motivation[17].

Le quartier et la communauté, la pauvreté, l'ignorance des parents détermineraient une concentration d'attitudes et d'aspirations négatives liées à la pauvreté culturelle de l'environnement; c'est en ce sens que les conditions objectives, d'ordre socio-économique et culturelle, influencent les aspirations en déterminant le degré auquel elles peuvent être satisfaite.[18]

---

17 - JENCKS C., Scanzoni, et R. Turner, cités dans Pike, R.M., op. cit., pp. 129-130

18 - BOURDIEU, P., op. cit.

Finalement, selon Jencks, la motivation constituerait la cause première et explicative des différences du pourcentage de la fréquentation scolaire et universitaire constatés chez les individus de provenance sociale différente[19].

Conclusion:

C'est au travers des influences parentales et des facteurs d'ordre psychologique et motivationnel - lesquels se manifestent aux plans du développement linguistique, psychologique et de l'intelligence des enfants des milieux défavorisés - que s'exercent le plus sûrement les effets du milieu socio-économique sur l'égalité des chances de réussite face à l'éducation. C'est sans doute à ce niveau que devraient se concentrer principalement les efforts visant à réduire ces inégalités.

2.2.2.0 Facteurs scolaires:

Les facteurs socio-économiques et culturels doivent nécessairement être examinés dans leurs interactions avec le système d'éducation et l'école.

---

19 - JENCKS, C. dans PIKE, op. cit., p. 129-130

2.2.2.1 Le système d'éducation

Le système d'éducation s'est donné des fonctions de transmission des connaissances, de développement de l'individu, de satisfaction des besoins de l'économie, de transmission et d'évolution des valeurs, en même temps que des objectifs d'égalité des chances sociales pour tous et d'amélioration de la qualité de la vie.

Les structures du système d'éducation, caractérisées par les critères d'admission et par un système de promotion basés sur les résultats aux tests d'aptitudes et d'évaluation, ont conservé toutes les caractéristiques d'un système de sélection scolaire et sociale.

- Les mesures d'aptitudes ou de prévision de la réussite, même si elles peuvent être continuellement corrigées pour atteindre à plus de précision, sont sujettes à de larges marges d'erreurs et ignorent les autres capacités humaines critiques.[20]

- Les objectifs même des tests d'admission et d'évaluation, c'est-à-dire le maintien du standard académique, de la valeur du diplôme et l'élimination progressive des candidats ou leur orientation vers d'autres programmes, ont pour conséquence pratique

---

20- KARABEL, J., Perspectives on Open Education, Educational Record, Vol. 53, No 1, Winter 72, p. 36.

> d'exclure des études supérieures les groupes d'étudiants généralement issus des milieux défavorisés ou des classes sociales inférieures.[21]

Or, selon les études d'Astin[22], des étudiants d'un même niveau de potentiel mesuré auraient plus de chances d'obtenir un doctorat dans les institutions dont le processus de sélection est plus ouvert que dans les institutions hautement sélectives.

D'autre part, l'étudiant brillant ne bénéficierait pas plus que l'étudiant moyen de la possibilité d'étudier dans une institution de "haut standard" puisque, de toutes manières, il est capable de prendre en charge sa propre éducation. En d'autres mots, ce seraient les caractéristiques individuelles, plus que le haut niveau académique d'une institution, qui détermineraient la formation d'une élite.

Dans ces conditions, peut-on affirmer que le système actuel pratique une véritable politique de démocratisation puisque ses efforts s'exercent en fonction de la sélection d'une élite. Il agit dans le sens d'une consécration des inégalités et des privilèges en continuant à écarter du système ceux qui sont déjà moins favorisés.

---

21 - KARABEL, J. id., p. 37.

22 - ASTIN, A.W., dans KARABEL, J. id., p. 35.

Le maintien d'un haut standard académique ne devrait-il pas reposer sur la qualité de l'enseignement et la diversification des stratégies d'apprentissage plutôt que sur le processus de sélection?

Conclusion:

Les principes d'admission et de sélection actuels, liés aux critères sociaux et culturels de la classe dominante et fondés sur une hiérarchisation de la société, déterminent la réussite et la sélection sociale en écartant les moins doués du système.

En conséquence, des interventions de nature socio-économique et culturelle auprès des milieux défavorisés et

scolaire, même si elles parviennent à réduire les inégalités face à l'enseignement, ne peuvent suffire à assurer le développement de toutes les possibilités de chaque individu. En effet, en traitant tous les enseignés comme des égaux, le système scolaire en est conduit, de fait, à donner sa sanction aux inégalités de départ en n'enseignant qu'aux plus doués.

Produit d'une classe sociale, le système scolaire se caractérise par des normes, par des modes de sélection et de promotion, par des programmes d'études, par des méthodes d'enseignement et des manuels qui traduisent

les valeurs de la culture dominante.

L'école, à sont tour, ne risque-t-elle pas de devenir l'instrument de médiation de la culture dominante?

2.2.2.2 L'école:

Le fonctionnement de l'école s'effectue dans un double environnement administratif et pédagogique.

L'environnement administratif:

L'école reproduite assez fidèlement le système de hiérarchisation qui prévaut dans la société et son style administratif se modèle généralement sur les types autoritaires et centralisateurs que l'on retrouve dans ce type de société.

Le direction de l'école est à l'image des normes qui définissent le système scolaire; même si les administrateurs scolaires ont peu de contrôle sur les aspects de la vie scolaire qui affectent les relations professeur-étudiants, le style d'administration adopté influence beaucoup la nature du climat régnant à l'intérieur de l'école et la capacité de celle-ci de s'adapter à sa clientèle.

Les structures et les normes administratives habituellement appliquées dans les milieux scolaires ne semblent pas assurer la création de mécanismes efficaces de participation et de communication qui constituent le coeur même du processus d'apprentissage et de développement de la personne selon ses caractéristiques propres.

L'environnement pédagogique:

La direction, les enseignants, les élèves, les programmes et les manuels, les méthodes utilisées et la langue d'enseignement constituent les principales composantes pédagogiques de l'école.

. La direction: elle applique les normes du système d'éducation qui reflètent les valeurs et la culture de la classe dominante.

. Les enseignants: le statu , les valeurs, les modes de comportement et le langage des enseignants se traduisent, face aux caractéristiques socio-culturelles, linguistiques et psychologiques des étudiants défavorisés, par ce que R.C. Rist[23] appelle un "écart culturel", une certaine distance sociale qui se manifeste sous les formes de l'évaluation prédictive, des restrictions linguistiques et du regroupement des élèves en fonction

---

23 - RIST, R.C., "Cultural GAP" hypotheses, Urban Education, No 7, 1972, p. 241.

de leur niveau socio-culturel.

. Les programmes, les manuels et les méthodes d'enseignement sont les produits de la classe sociale dominante et refèrent à la culture, aux attitudes et aux expériences qui lui sont propres. L'école méconnait ainsi les expériences et les acquisitions pré-scolaires du milieu social d'origine.

. La langue et le développement de l'intelligence:

les conditions déficientes de l'environnement socio-économique et culturel ont des répercussions certaines sur le développement de l'intelligence, ainsi que sur le développement linguistique et psychologique des individus, et de là sur l'acquisition d'attitudes, de valeurs et d'aspirations propres à leur classe sociale. Non seulement ces individus adoptent-ils souvent des attitudes négatives vis-à-vis l'école, mais encore les modes de comportement, les aspirations et la motivation que l'école voudrait leur voir adopter ne correspondent pas à leur propre désir. Cet affrontement se traduit par des échecs ou des abandons.

. Les déficiences cumulatives de l'école: l'enfant que le milieu familial ne prépare pas adéquatement à l'école est le même qui fréquente des écoles où les ressources éducatives, la compétence des maîtres et les conditions matérielles sont le plus souvent déficientes.

CONCLUSION:

Même si s'avéraient efficaces les interventions au niveau socio-économique et culturel, ainsi que les mesures compensatoires visant à réduire les inégalités de départ concernant le développement de l'intelligence et le niveau linguistique, les conditions nécessaires au développement maximum des possibilités de chacun n'existeraient quand même pas,

- parce que le système de sélection profite aux plus doués et renforce leurs privilèges;
- parce qu'il ne peut pas exister qu'une seule culture;
- parce qu'il se présente nécessairement des différences entre les aspirations et les motivations des individus et, à plus forte raison, lorsque ces individus vivent des situations socio-économiques différentes;

- parce qu'il n'est pas certain que les mesures compensatoires visant à combler les déficiences personnelles et éducatives des enfants culturellement défavorisés soient assurés de succès...

Selon R.H. Davis[24], ces programmes compensatoires sont orientés vers l'acquisition des valeurs et des aspirations de la culture dominante; définissent comme déficients ceux qui ne satisfont pas aux normes établis; rejettent l'ensemble des expériences que les étudiants défavorisés apportent de leur propre milieu culturel et utilisent des méthodes d'évaluation qui défavorisent systématiquement les étudiants de cultures différentes.

En résumé, parce qu'ils renforcent chez les étudiants le sentiment de leur déficience et de leur infériorité, parce qu'ils séparent les individus de leur communauté et de leur milieu culturel, ces programmes peuvent aboutir à des résultats négatifs et empêcher l'individu de développer ses capacités.

Finalement, l'action des facteurs sociaux et des facteurs scolaires semble véritablement se combiner pour écarter d'autant plus rapidement du système d'éducation l'individu dont les caractéristiques socio-économiques, culturelles, psychologiques et motivationnelles s'éloignent le plus des caractéristiques de la classe dominante.

---

24 - DAVIS, R.H., Failures of Compensatoiry Education. Education and Urban Society, Feb. 1972. pp. 235-248.

3.0 L'EGALITE D'EDUCATION ET SES EFFETS SUR LA REDUCTION DES INEGALITES SOCIO-ECONOMIQUES

En faisant l'hypothèse de la réalisation de l'égalité des chances de réussite, quels seraient ses effets sur les inégalités socio-économiques et sur la mobilité sociale?

J.S. Coleman[25] et C. Jencks[26] sont parvenus aux mêmes conclusions: l'environnement familial exerce plus d'influence sur les chances de réussite que ne le font les différences entre écoles, d'autant plus que ces différences semblent être davantage le fait de l'environnement social que de la qualité de l'école elle-même. Ils confirment ainsi l'importance des facteurs socio-culturels sur l'égalité des chances face à l'éducation.

Mais Jencks va plus loin, rejoignant ainsi des auteurs comme Bendix et Lipset[27], Boudon[28], Pettigrew[29] et plusieurs autres, en affirmant qu'il n'existe aucune

---

25 - COLEMAN, J.S. dans C. Hodgson, Do Schools Make a Difference, the Atlantic Vol. 231, No 3, Mars 1973, pp. 37-38.

26 - JENCKS, C. Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America, N.Y. - London, Basic Books, 1972, p. 159.

27 - BENDIX et S. LIPSET, Social Mobility and Educational Opportunity, Aout 72.

28 - BOUDON, R., Education et mobilité, dans Sociologie et Société, Vol. V, No 1, p. 124.

29 - PETTIGREW, I., dans R. Hodgson, Do Schools Make a Difference, id., p. 42.

évidence qu'une réforme scolaire puisse apporter des changements sociaux significatifs en dehors de l'école,[30] ou qu'une réduction de l'inégalité des chances scolaires puisse entrainer une réduction de l'inégalité sociale.

Il n'y aurait en effet aucune raison de s'attendre à ce que l'augmentation considérable de la demande d'éducation dans les sociétés industrielles soit associée à une augmentation de la mobilité sociale, même si elle s'accompagne d'une réduction de. inégalités des chances devant l'éducation[31].

Jencks précise encore qu'en faisant l'hypothèse de conditions égales (même famille, même niveau de développement de l'intelligence, même scolarité et même statut occupationnel), c'est une variété de circonstances ou de caractéristiques individuelles qui expliquent la plus grande part des différences de revenu.[32]

Finalement, l'ensemble de ces auteurs en arrivent à conclure que ce n'est pas l'école qui peut réduire les inégalités sociales, mais plutôt les politiques gouvernementales qui remettraient en cause la structure occupationnelle, la redistribution des revenus et les objectifs d'éducation.

---

30 - JENCKS, op. cit. p. 255.
31 - BOUDON, R. op. cit., p. 124.
32 - JENCKS, C. op. cit., p. 226.

Dans de telles conditions, rien ne devrait empêcher quelqu'un d'acquérir autant d'éducation qu'il le désire. En cela, Jencks remet en question un des principes de base de nos sociétés, soit le phénomène de la compétition et, partant, celui de la sélection dans le système scolaire.[33]

L'égalité d'accès ainsi définie s'insère dans le débat plus large de la démocratisation de la société. Dans cette perspective, comment l'éducation peut-elle offrir à tous des chances égales de réaliser leurs possibilités selon leur propre originalité?

---

33 - JENCKS, id. p. 109.

4.0 LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION DANS UNE DOUBLE PERSPECTIVE DE DEVELOPPEMENT MAXIMAL DE LA PERSONNE ET DE PROMOTION COLLECTIVE

La notion d'accessibilité ou d'égalité des chances de réussite, lorsqu'on l'envisage dans la perspective d'une conception élargie de la démocratisation, implique la mise en cause du système de méritocratie et de promotion individuelle.

Dans ce contexte, il importe d'élaborer de nouvelles stratégie d'éducation. Nous poserons maintenant quelques principes ou avenues possibles d'une conception de l'éducation basée sur le développement maximal de la personne et la promotion collective.

4.1 Facteurs sociaux:

-L'élément le plus important de cette catégorie de facteurs est la reconnaissance de l'existence de cultures différentes et de leur droit à l'épanouissement, ce qui aurait pour effet de réduire les problèmes posés par l'acculturation au plan de la langue et des valeurs.

-Au lieu d'être axée sur la promotion de l'individu dans un climat de compétition et de sélection, l'éducation serait orientée vers la promotion d'une collectivité où tous les participants à cet effort collectif auraient la possibilité de développer leurs talents selon leur propre originalité.[34]

-Le lien entre l'école et la société se ferait non seulement sur la base des besoins du marché du travail, mais aussi de l'ensemble des besoins sociaux, fondant cette orientation sur la faible relation qui existe actuellement entre la formation reçue et l'emploi occupé.[35]

-Les changements les plus radicaux devraient se situer au niveau de la transformation des structures occupationnelles, de la redistribution des revenus et de la redistribution du pouvoir.

-De nouvelles stratégies devraient être envisagées pour intégrer la communauté, la famille et l'école dans une même fonction commune de changement et de prise en charge de la collectivité.

---

34 - JULLIARD, J. par R. Ueberschlag, Qu'est-ce que la démocratisation de l'enseignement? Cahiers pédagogiques, No 117.

35 - JENCKS, C. et M. Bane, The Schools and Equal Opportunity, Sat, Review of Ed., Sept, 72.

4.2 Facteurs scolaires:

Contrairement au système actuel qui constitue "une course à obstacles pour l'élimination des moins bons", la démocratisation de l'éducation dans l'optique d'une démocratisation de la société suppose un bouleversement de l'école[36], à savoir que chacun devrait avoir la possibilité de poursuivre sa formation dans la direction de son choix, peu importe son niveau de développement et le temps qu'il doit mettre pour y parvenir.

4.2.1. Normes et structures

L'admission devrait être ouverte à tous; les tests d'admission deviendraient non plus des instruments de sélection, mais des outils d'orientation et d'évaluation du niveau de développement de la personne.

Evaluation, promotion et passage: l'éducation devenant percue comme un processus qui accompagne l'être humain à travers les diverses phases de son développement,[37] tout classement fondé sur la sélection serait aboli pour être remplacé par l'évaluation du niveau de réalisation de chaque individu en vue de l'orientation des étapes subséquentes de sa formation.

---

36 - JULLIARD, J. op. cit. p. 3

37 - LENGRAND, P., Les insuffisances de l'Education, UNESCO, Série B: Opinions, No 26, Commission internationale sur le développement de l'éducation, p. 2.

4.2.2. Environnement administratif: intégrée à la collectivité, l'école constituerait un des éléments du grand projet communautaire de développement dont la direction reposerait sur la participation égalitaire et volontaire des membres de la communauté.

4.2.3. Environnement pédagogique: cette nouvelle approche éducative s'inscrirait évidemment dans une perspective d'éducation permanente où une grande importance serait accordée à l'éducation des adultes et où tous les moyens techniques et les ressources éducatives serviraient de supports à une éducation totalement ouverte.

Les programmes, les manuels, et l'ensembles des sources de références réfléteraient les besoins et aspirations du milieu et incorporeraient les expériences multiples et variées de la communauté tant au plan du travail que du loisir, de la politique...

Le personnel de direction, les enseignants et le personnel professionnel (en orientation, en psychologie...) deviendraient des guides au service de la communauté.

La très grande flexibilité des programmes, alliée à la diversité des méthodes d'enseignements et des activités éducatives, représenteraient une condition nécessaire à la satisfaction des communautés concernés. Ces activités éducatives auraient pour cadre non seulement l'école, mais aussi tous les milieux où se font des acquisitions de connaissances et des apprentissages de la vie et du travail.

CONCLUSION:

1. Synthèse des conclusions concernant les quatres dimensions de la démocratisation de l'éducation:

.L'égalité d'accès à l'éducation:

L'égalisation des ressources quantitatives (c'est-à-dire l'égale disponibilité des ressources scolaires aux plans géographique, financier et institutionnel), même si elle permet l'augmentation de la fréquentation scolaire et favorise l'allongement de la durée des études pour l'ensemble de la population étudiante, est impuissante à modifier la composition sociale des effectifs scolaires.

En réalité, il n'est pas du tout certain que l'égalisation des facteurs géographiques, financiers et institutionnels garantisse l'égalité des ressources éducatives, car il existe de fait une inégalité relative, au plan des dépenses en éducation par individu, en faveur de ceux qui poursuivent des études post-secondaires.

.L'égalité des chances de réussite:

Comment peut-on, selon l'hypothèse de l'égalité d'accès à l'éducation, expliquer les inégalités sociales dahs la composition des effectifs scolaires, particulièrement au niveau de l'enseignement supérieur? En postulant que les différences naturelles au plan de l'intelligence justifient les inégalités rencontrées à la sortie du système d'éducation, l'on a oublié que les facteurs génétiques ne pouvaient, à eux seuls, expliquer le degré d'intelligence d'un individu et que les caractéristiques du milieu environnant pouvaient constituer un facteur déterminant du développement de l'intelligence et, en même temps, exercer une influence sur les génotypes d'un individu.

Il devient alors inconcevable de songer à réaliser l'égalité des chances de réussite et, partant, le développement de toutes les potentialités d'un individu si des interventions de nature socio-économique et culturelle, ainsi que des mesures compensatoires d'ordre scolaires ne sont adoptées et mises en pratique.

Or les interventions d'ordre socio-économique et culturel, même si elles peuvent constituer un encouragement financier ou psychologique à la poursuite des études, ont peu d'influences sur le développement de l'intelligence et du langage, et uniquement sur le transformation des valeurs, des attitudes et des aspirations face à l'éducation, à l'école et à l'argent.

D'autre part, les mesures compensatoires d'ordre scolaire, même si elles sont susceptibles d'améliorer la perfomance d'un individu au moment même de leur application, ne semblent pas pour autant avoir des effets durables sur son développement et sur son devenir adulte. Elles pourraient même produire des effets négatifs en créant ou en renforçant chez les individus la conscience de leur état d'infériorité face aux valeurs et aux aspirations de la culture dominante qui leur sont présentées comme la norme à

atteindre, ou en associant la réussite au fait de s'élever à ce niveau culturel.

Enfin, le système d'éducation, par ses normes et ses structures d'admission et de sélection, et l'école, par son environnement administratif et pédagogique, apparaissent comme des instruments aux mains de la culture dominante. Ils continuent à exclure de l'enseignement post-secondaire les jeunes des milieux défavorisés en liant leurs chances de réussite à leur niveau d'acculturation et en éliminant rapidement du système ceux qui sont les moins doués.

.Les effets de l'éducation sur la réduction des inégalités socio-économiques:

Même en acceptant l'hypothèse d'une égalité des chances de réussite qui permettrait à chacun de développer toutes ses potentialités, peut-on croire en l'égalité des chances sociales face à la vie? Il semble que l'éducation n'est pas le facteur le plus significatif de la mobilité sociale, ni même qu'il explique la plus grande part des inégalités de revenu et des différences dans le statut occupationnel. Ce seraient finalement une variété de circonstances et de caractéristiques indi-

viduelles qui exerceraient le plus d'influences à ce niveau. Dans ces conditions, même l'égalité d'éducation ne saurait avoir d'effets importants sur la réduction des inégalités sociales.

Il faudrait donc chercher des solutions à la question de la réduction des inégalités socio-économiques du côté des politiques de réaménagement de la structure occupationnelle, de redistribution des revenus et du **pouvoir.** Le débat déborde ici le champ de la démocratisation de l'éducation.

.La démocratisation de l'éducation dans une double perspective de développement maximal de la personne et de promotion collective:

Face aux problèmes d'acculturation et de sélection qui constituent des barrières à l'égalité des chances devant l'enseignement, à cause également du peu d'effet de l'éducation sur le réduction des inégalités socio-économiques, de plus en plus d'auteurs remettent en question les objectifs mêmes du système d'éducation.

Ils envisagent un système d'éducation qui, au lieu de jouer à l'agent de sélection au service des employeurs, deviendrait un instrument parmi d'autres

du développement maximal des individus selon leurs goûts, leurs talents et leurs désirs.

Il ne faudrait plus, dans une telle perspective, traiter de l'égalité des chances de réussite, mais plutôt de réfléchir aux possibilités réelles pour chacun de se réaliser au sein de son propre milieu. L'égalité des chances sociales se situe au coeur même de ce processus de changement. Mais comment la transformation du système actuel peut-elle s'opérer dans le sens de l'intégration de la fonction éducative à la vie de la communauté? Quel rôle l'école serait-elle appelée à jouer dans ce contexte? A partir de quels critères les ressources éducatives seraient-elles attribuées? Voilà quelques une des questions qu'il faudrait se poser...

2. Préoccupations et orientations des recherches

Les recherches entreprises à propos de la démocratisation de l'éducation et des notions d'accessibilité, de chances de réussite et d'épanouissement de la personne se regroupent autour des variables concernées par les facteurs sociaux et les facteurs scolaires.

Trois grandes orientations guident les chercheurs dans leurs travaux: la vérification de la qualité des hypothèses et méthodes qui ont conduit aux interprétations et conclusions obtenues; la mise en évidence de nouvelles relations entre les variables étudiées ou l'exploration de nouvelles variables; la recherche d'alternatives aux interrogations et aux problèmes soulevés.

.Facteurs sociaux:

Si l'on considère les variables d'ordre socio-économique, culturel, motivationnel ou psychologique qui constituent des facteurs déterminants de la démocratisation de l'éducation, on relève à la lecture de la littérature américaine, les préoccupations de recherches suivantes:

-une première catégorie de recherche concerne la réévaluation des hypothèses et des méthodes qui ont été employées dans le cadre des études de Coleman, de Jencks, du Rapport Plowden, de la Commission Carnegie... Ces recherches ne visent pas nécessairement une réinterprétation des conclusions, mais à leur plus grande précision.

-une deuxième catégorie de recherches se centre essentiellement sur l'influence des variables d'ordre motivationnel, psychologique et culturel sur la réussite académique, le statut occupationnel et le statut socio-économique.

Ces recherches consistent en une évaluation ou en une réévaluation:

. des influences de la classe sociale et de l'attitude parentale sur les aspirations des enfants;

. de l'influence de la structure familiale et du degré de socialisation des parents sur la réussite des enfants;

. de l'impact de la motivation sur le statut occupationnel et la mobilité sociale;

. de l'importance de la personnalité de l'étudiant pour sa réussite académique;

-de la capacité de prédire la réussite académique d'un étudiant à partir de l'étude de son comportement;

-du caractère héréditaire de l'intelligence et du principe qui préside à sa distribution parmi les individus: hasard ou déterminants génétiques?

-du développement d'un individu non seulement sur la base des tests de performance, mais aussi selon ses caractéristiques culturelles, psychologiques et linguistiques;

-des mesures visant à compenser les influences du milieu social;

-de l'importance des liens entre l'éducation et le travail;

.Facteurs scolaires

Les recherches se regroupent ici autour des instruments de sélection, de l'analyse des politiques qui doivent présider à la répartition des dépenses éducatives entre les différentes catégories d'étudiants et des mesures

visant à améliorer les conditions d'apprentissage pour les enfants défavorisés. En voici quelques exemples:

- mise sur pied d'instruments d'évaluation de la motivation comme moyen de prédire la réussite académique;

- sélection des étudiants défavorisés non sur la base des tests de performance, mais en fonction de leur personnalité et de facteurs autres que celui de l'intelligence;

- évaluation du coût d'une répartition égalitaire des dépenses éducatives entre les étudiants et ses effets sur le revenu national, sur le P.N.B. sur les bénéfices culturels, sur le degré de bonheur de l'ensemble de la population. La répartition des dépenses éducatives doit-elle continuer à favoriser les élèves les plus brillants à titre de mesure incitative à leur développement? Par qui doivent être absorbées les dépenses supplémentaires distribuées aux élèves brillants?

- évaluation des effets des mesures compensatoires (éducation pré-scolaire, tutorat, "counselling" de groupe ou individuel, programmes spéciaux

d'apprentissage) sur la performance d'un individu et sur son développement global;

- évaluation de l'importance des variables reliées aux enseignants et aux étudiants sur les chances de réussite;

- examen de l'influence d'un système d'éducation ouvert ("open education"), de normes d'admission élargies ("open admission"), et de l'implantation d'un processus d'éducation permanente sur les chances de réussite et/ou de développement d'un individu.

3. POLITIQUES D'EDUCATION ET POLITIQUE DE RECHERCHES: DES ALTERNATIVES

Deux catégories d'interrogations doivent être posées:

1) Quel type d'égalité le pouvoir politique veut-il réaliser?

- Une égalité formelle? où tous les individus sont considérés selon leur valeur propre.

- Une égalité fondamentale? où les individus sont considérés égaux, mais où il existe des raisons politiques et économiques de les distinguer.

- Une égalité distributive? où on assisterait à une distribution plus égale des bénéfices et des charges de la société. Mais n'est-ce pas une autre forme d'inégalité de considérer comme égaux des individus qui connaissent des besoins différents?

2) Quelle(s) dimension(s) de la démocratisation de l'éducation, le système d'éducation cherche-t-il à réaliser et est-il en mesure de réaliser?

N'y a-t-il pas, contenus dans les proporistions de la Commission Royale d'enquête, les germes mêmes de la démocratisation de l'éducation selon les 4 dimen-

sions identifiées?

Dans l'affirmation, ne devrait-on pas pousser jusqu'à ses ultimes conséquences les conclusions du Rapport de la Commission Parent?

Dans la négative, doit-on continuer à rechercher des solutions uniquement à l'intérieur du système actuel? à l'intérieur du système actuel tout en envisageant d'autres alternatives? ou bien se consacrer immédiatement à la recherche d'autres alternatives?

La réponse à ces questions constitue un prérequis au choix de priorités de recherches et de solutions.

DOCUMENT II

DOCUMENT II

CADRE DE REFERENCE
A L'ANALYSE DE LA DEMOCRATISATION
DE L'EDUCATION

Ce cadre de référence veut situer les principaux éléments impliqués dans l'analyse de la démocratisation de l'éducation. Il y a trois grandes catégories d'éléments:

1 - Les types d'organisation scolaire

2 - Les dimensions de la démocratisation

3 - Les variables susceptibles d'agir sur la démocratisation

1 Les types d'organisation

La démocratisation de l'éducation ne se comprend que par rapport aux types d'organisation auxquels elle se réfère; dans ce texte, nous n'en avons retenu que trois et nous les définissons en fonction de la rigidité de leurs conditions d'entrée, de leur programme et de leurs critères de réussite.

1.1 - Un type d'organisation scolaire fondé sur le mérite

Pour entrer dans une telle organisation scolaire ou pour en sortir, l'individu doit passer par une grille d'évaluation qui mesure son mérite en fonction des exigences même d'un système dont toutes les parties sont emboîtées les unes dans les autres. Ce système comporte plusieurs niveaux d'enseignement, et le passage de l'un à l'autre est régi par des conditions très strictes.

Ce type d'organisation scolaire favorise l'aspect collectif de la démocratisation.

1.2 - Un type d'organisation scolaire centré sur l'enfant comme agent principal de son développement

Contrairement au système précédent, où l'insistance est mise sur le professeur, sur l'acte pédagogique, sur le programme officiel à voir, sur l'évaluation des connaissances apprises, l'école "ouverte" s'intéresse principalement à l'enfant comme personnage central, à l'apprentissage comme acte privilégié de l'école, à la motivation, à la vie globale de l'enfant.

Dans ce type d'école, l'insistance n'est plus mise sur les bâtiments, sur les normes et les règlements, mais elle porte principalement sur les relations vécues entre les enfants d'une part de même que sur l'aptitude des divers agents à être "disponibles", attentifs à l'autre et prêts à communiquer.

Ce type d'école favorise les aspects personnels de la démocratisation tout en assurant un cadre susceptible de répondre aux besoins collectifs.

1.3 - L'absence de toute organisation scolaire formelle

Le troisième pôle de la typologie des organisations scolaires, définie en fonction de la rigidité de leur cadre, se définit par l'absence même de toute institution formelle.

La démocratisation de l'éducation se pose alors en d'autres termes: les variables individuelles et sociales vont jouer beaucoup plus par définition que les variables institutionnelles.

Le postulat de l'abolition de l'école est que la meilleure façon d'assurer la formation personnelle consiste à la dissocier de la scolarité de masse.

2 Les dimensions de la démocratisation

Dans le domaine de l'éducation, lorsque nous parlons de démocratisation, nous faisons référence à quatre dimensions:

2.1 - Démocratisation de l'accessibilité

Le système d'éducation d'une société est-il accessible à tous ses membres? Sinon, à quelles conditions l'est-il? Qu'est-ce qui détermine l'inscription d'une personne dans une institution d'enseignement? Est-ce que la clientèle des établissements d'enseignement est composée proportionnellement de tous les sous-groupes de la société?

2.2 - Démocratisation de la réussite scolaire

Qu'est-ce que la réussite scolaire? Quels sont les facteurs qui la favorisent ou lui nuisent? Est-ce que tous les sous-groupes de la société réussissent également bien dans le système scolaire?

2.3 - Démocratisation de la réussite sociale

L'éducation est présentée par de nombreux auteurs comme le premier moteur de la promotion sociale et économique. Cette affirmation vaut-elle dans un

contexte de scolarisation de masse de saturation du marché du travail?

2.4 - Démocratisation de l'épanouissement (réalisation)

2.4.1- personnel. Cette réalisation dépasse la réussite scolaire; elle recouvre les diverses dimensions de la personnalité: physique, cognitive, manuelle.

2.4.2 collectif. L'épanouissement complet ne passe pas uniquement par l'intermédiaire de l'individu, mais aussi pas celui de la collectivité. Le système scolaire contribue-t-il positivement ou négativement à l'épanouissement des collectivités dans notre société?

Les deux premières dimensions se rapportent au cadre scolaire, alors que les deux dernières le débordent largement.

3 Variables influençant la démocratisation

Ces variables peuvent influencer positivement ou négativement la démocratisation. Elles n'agissent généralement pas de façon isolée mais de façon agglomérée sous forme de syndrôme; une intervention au niveau de ces variables risque de se répercuter sur plusieurs autres.

3.1 - Individuelles

3.1.1 Age

3.1.2 Sexe

3.1.3 Santé

3.1.4 Hérédité

3.1.5 Aptitudes

3.2 - Sociales

3.2.1 Structure de la famille

3.2.2 Caractéristiques socio-économiques de la famille

3.2.3 Caractéristiques socio-culturelles de la famille

3.2.4 Structure de la société

3.2.5 Caractéristiques socio-économiques de la société

3.2.6 Caractéristiques socio-culturelles de la société

3.3 - Institutionnelles

3.3.1 Ressources institutionnelles sur un territoire donné

3.3.2 La présence de système, public et privé

3.3.3 Le système de gestion scolaire

3.3.4 L'organisation scolaire (régime pédagogique)

3.3.5 Les personnels

3.3.7 Les mesures financières

3.3.8 L'information

3.3.9 Les objectifs du système scolaire

3.3.10 L'école, milieu de vie

Variables influençant la démocratisation du système scolaire

Démocratisation de	1o L'accessibilité																															2o La réussite
Variables / Types d'organisation scolaire	Individuelles					Sociales										Institutionnelles																
	Age	Sexe	Santé	Hérédité	Aptitudes	Structure de la fam.	Caractéristiques socio-écon. de la fam.	Caractéristiques socio-culturelles de la fam.	Structure de la soc.	Caractéristiques socio-écon. de la société	Caractéristiques socio-culturelles de la soc.	Ressources institutionnelles	Systèmes public privé	Organisation socio-laïcisation-pédag.	Méthodes pédagogiques	Personnelle	Mesures financières	Système de gestion	Information	Les objectifs du système scolaire	L'école milieu de vie										
1 - fondés sur le mérite																																
1.1 Préscolaire																																
1.2 Elémentaire																																
1.3 Secondaire																																
1.4 Collégial																																
1.5 Universitaire																																
1.6 Adultes																																
2 - Centrés sur l'enfant (open school)																																
3 - Hors système																																

DOCUMENT III

DOCUMENT III

DES OBJECTIFS OPERATIONNELS DE LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION AU QUEBEC DEPUIS LES ANNEES '60

Nous présentons, dans ce document, une définition des objectifs généraux du ministère de l'Education du Québec qui favorisent la démocratisation de l'enseignement, au cours des années 1960, et une énumération des principales mesures prises depuis lors pour agir sur les variables influençant l'accessibilité, la réussite ou l'épanouissement personnel et collectif.

1. La plupart de ces mesures sont le fruit de politiques provinciales; toutefois, certaines d'entre elles proviennent d'initiatives locales.

2. Cette liste de mesures pour réaliser la démocratisation n'est sûrement pas exhaustive.

3. Les objectifs opérationnels identifiés ne sont pas nécessairement réalisés en totalité ou même en partie. Dans plusieurs cas, il faudrait une évaluation des résultats obtenus.

4. Toutes les mesures énumérées ne se situent pas sur le même plan quant à leur niveau de généralité, quant à leur degré d'influence sur la démocratisation, quant à leur degré de réalisation et quant aux clientèles visées.

1. OBJECTIFS GENERAUX DE LA DEMOCRATISATION:(1)

"Deux objectifs résument et englobent tous les buts du ministère: une éducation maximale pour chacun, jeune ou adulte; une préparation adéquate des jeunes à la vie réelle.

1.1 Une éducation maximale pour tous

Une option fondamentale constitue à la fois le terme et le fondement de toute l'activité du ministère de l'Education. Cette option s'exprime dans le premier objectif de la politique du Québec en matière d'éducation, celui d'assurer à chacun le maximum d'éducation qu'il est capable d'acquérir et qui correspond à ses aptitudes en même temps qu'à ses ambitions, indépendamment de son niveau de fortune ou du lieu de sa résidence.

L'objectif ainsi exprimé peut se traduire dans une formule qui définit tout le projet du ministère de l'Education: réaliser en profondeur une démocratisation véritable de l'enseignement et de l'éducation.

---

(1) Extrait du Premier rapport du Ministre de l'Education, Québec, avril 1965, pp. 13-15

Pour les jeunes, cela signifie que le ministère doit viser à créer toutes les conditions qui leur permettront de demeurer aux études jusqu'à la limite de leurs aptitudes, aussi longtemps qu'eux-mêmes et la société y trouveront leur profit.

Quant aux adultes, le ministère entend leur offrir la possibilité de revenir aux études aussi souvent qu'il le faudra, afin de leur permettre de s'adapter constamment aux nouvelles conditions de vie et de travail auxquelles ils seront confrontés dans la société de demain.

1.2 Une préparation à la vie réelle

Le ministère de l'Education entend préparer la jeunesse du Québec à participer activement à l'évolution et au progrès de la société québécoise d'aujourd'hui et de demain.

Dans cette perspective, l'éducation des jeunes fera une large place au développement des aptitudes que l'on peut appeler humanistes, c'est-à-dire celles qui permettent à l'individu de participer aussi pleinement que possible à la vie sociale et aux valeurs propres à la société à laquelle il appartient.

L'éducation attachera aussi une importance essentielle au développement des aptitudes techniques des jeunes.

Un juste équilibre sera constamment recherché, dans la confection des programmes, entre les exigences d'une formation humaniste et celles d'une formation professionnelle".

2. OBJECTIFS SPECIFIQUES OU OPERATIONNELS

Les objectifs spécifiques ou opérationnels sont des moyens que se donne le ministère de l'Education, les instances décentralisées ou tout autre organisme, pour réaliser leurs objectifs généraux ou leurs finalités. Ces objectifs opérationnels permettent d'atteindre les finalités en agissant sur un certain nombre de variables susceptibles d'influencer la démocratisation de l'éducation, soit quant à son aspect accessibilité, soit quant à son aspect réussite scolaire, soit quant à son aspect épanouissement personnel et social.

Dans les programmes de démocratisation scolaire, on peut distinguer deux types de mesures:

. d'abord celles qui visent à aménager le système général pour en faciliter l'accès et le bon fonctionnement;

. ensuite celles qui visent des clientèles particulières à cause de leurs difficultés plus grandes à fonctionner dans le cadre des services réguliers.

Ces politiques ont été groupées dans les catégories présentées dans la section précédente.

2.1. Age

2.1.1 L'obligation de fréquenter jusqu'à l'âge de 15 ans révolus.

2.1.2 Par ailleurs, l'accès à la maternelle et à la première année est limité aux enfants ayant respectivement 5 ans et 6 ans au premier octobre.

2.2. Sexe

2.2.1 Rendre les insitutions d'enseignement accessibles aussi bien aux filles qu'aux garçons.

2.2.2 Fournir une aide financière aux étudiants sans discrimination de sexe.

2.3 Santé

Outre certaines mesures valables pour tous les enfants et orientées vers le dépistage et le soin des troubles de la vue, de l'ouïe, des dents, ou d'autres troubles généraux, certaines commissions scolaires, et principalement la CECM, en collaboration avec d'autres organismes, dont le ministère des Affaires sociales, ont utilisé les moyens suivants dans le cadre d'une approche globale des enfants scolarisés des milieux défavorisés.

2.3.1 Une action plus intensive des médecins et des infirmières dans ces écoles.

2.3.2 Un accueil privilégié de ces enfants dans les hôpitaux.

2.3.3 Un programme spécial de soins dentaires.

2.3.4 Un programme spécial d'examen et de traitement des troubles visuels.

2.3.5 Un programme pour couvrir le coût des médicaments employés pour les traitements à l'école.

2.3.6 Une distribution quotidienne d'un supplément alimentaire.

2.3.7 Une distribution de vêtements.

2.4. Facteurs socio-économiques de la famille

Il s'agit ici d'intervention en vue d'aider les enfants qui ont plus de difficultés à s'adapter au système à cause de leur origine familiale.

2.4.1 Les "maternelles 4 ans" en milieu défavorisé. C'est un type de formation compensatoire.

2.4.2 La valorisation de tous les types d'enseignement et l'élimination des barrières psychologiques qui séparent trop souvent les enseignements de type général et les enseignements de type professionnel entendent favoriser l'accessibilité sociale.

2.4.3 La création de liens plus étroits entre l'économie et la famille.

2.4.4 La mise en place des mécanismes de consultation et de participation avec les parents.

2.5. Facteurs socio-culturels de la société.

2.5.1 Création en 1972 de maternelles pour accueillir les enfants d'immigrants dans les écoles francophones.

2.5.2 Le cadre confessionnel de nos établissements scolaires, doublé d'une distinction des langues, a été un obstacle majeur à l'accessibilité des gens d'autres religions dans le système francophone.

2.5.3 La loi 63 reconnaît aux parents le droit de choisir la langue d'enseignement qu'ils désirent pour leurs enfants.

2.5.4 La règlement No 6, relatif à l'enseignement du français comme langue seconde à certains élèves du cours élémentaire et du cours secondaire, s'inscrit dans le cadre des mesures en vue d'assurer une connaissance d'usage de la langue française aux élèves qui suivent des cours dans les écoles anglophones.

2.5.5 Plan d'enseignement des langues 1973.

2.5.6 Le règlement d'exemption de l'enseignement religieux.

2.5.7 La possibilité de choisir des cours de morale et de sciences religieuses non-confessionnelles.

2.5.8 Des ententes entre des commissions scolaires de confessions différentes.

2.5.9 L'enseignement religieux se fait sur une base volontaire par les maîtres.

2.7 Ressources institutionnelles

Ces variables se rapportent à l'existence d'un réseau d'établissements et à la localisation de celles-ci.

2.7.1 Mise sur pied d'un système d'éducation public complet et dont les parties sont bien intégrées.

2.7.2 Réseau d'établissements établi sur une base régionale de telle sorte que ces établissements sont facilement accessibles sur tout le territoire du Québec.

2.7.3 L'organisation d'un système de transport gratuit pour les enfants qui demeurent à plus d'un mille de l'école.

2.7.4 Aide financière aux étudiants qui sont obligés de résider à l'extérieur du domicile familial, à défaut d'établissement approprié ou de cours désiré.

2.7.5 Les établissements scolaires accueillent garçons et filles sans aucune discrimination.

2.7.5 Un programme d'amélioration du cadre physique et de l'organisation matérielle des écoles (CECM) en milieu défavorisé

2.8. Organisation scolaire - Régime pédagogique

Cet ensemble de variables se rapport aux types d'enseignement, aux liaisons entre les programmes, aux critères de passage d'un niveau à l'autre.

2.8.1 L'abolition des cloisons entre les sections classique, commerciale, scientifique, générale ou autre.

2.8.2 L'intégration des programmes et des enseignements, général et professionnel.

2.8.3 Le progrès continu à l'élémentaire

2.8.4 La promotion par matière après l'élémentaire

2.8.5 La possibilité pour l'étudiant de se construire un programme d'études.

2.8.6 Le passage automatique de l'élémentaire au secondaire, après la sixième année de façon générale ou après la cinquième et la septième année de façon exceptionnelle.

2.8.7 Aux autres niveaux scolaires, la promotion est fonction de la réussite.

2.8.8 Le programme de "testing" comme critère supplémentaire de passage d'un niveau à l'autre.

2.8.9 Des programmes d'études et des méthodes d'enseignement différenciés et adaptés de façon à tenir compte de la variété des clientèles.

2.8.10 L'utilisation des programmes cadres donne aux enseignants une plus grande latitude pour adapter leur enseignement.

2.8.11 Une programmation par objectif favorise une meilleure conception de ce qui est attendu des élèves.

2.8.12 Des services compétents d'orientation à chacune des étapes scolaires importantes cherchent à aider les étudiants dans le choix de la voie qui leur conviendrait le mieux.

2.8.13 Les ressources pédagogiques, ordinaires et spéciales ainsi que les services d'aide aux étudiants demandent à être intensifiés.

Dans le domaine de l'organisation scolaire, il importe d'adapter l'école au plan d'action envisagé et de prévoir des formules souples qui permettent de modifier, au besoin, le classement, les horaires, les "ratios", les services de secrétariat, l'aide à la direction, etc.

. La pédagogie doit tenir compte des caractéristiques et des besoins particuliers de ces enfants tant dans les programmes que dans la méthodologie. On devra entre autres choses accorder plus de soin aux activités qui ont une influence plus grande sur le développement verbal et culturel. Les mesures d'éducation spéciale dont la valeur est déjà démontrée doivent être accordées en proportion des besoins identifiés.

. Des services professionnels d'aide aux étudiants doivent s'attaquer aux aspects du problème qui relèvent de leur compétence respective et y sensibiliser le personnel enseignant par une participation au travail de renouvellement de l'école.

2.8.14 Assurer une meilleure coordination des ressources

Tous les Services de la C.E.C.M. doivent tenir compte de la priorité accordée aux écoles de milieux défavorisés: leur planification doit prévoir une coordination avec le travail entrepris dans ces écoles ainsi que les moyens d'améliorer les services.

De même, il faut mettre tout en oeuvre pour rechercher systématiquement la collaboration avec tous les organismes dont l'action peut renforcer la nôtre.

2.9. Variable financière

Mesures susceptibles d'éliminer les obstacles financiers qui entravent la poursuite des études.

2.9.1 La gratuité scolaire de la maternelle au niveau collégial inclus.

2.9.2 La gratuité des manuels scolaires.

2.9.3 La gratuité des transports scolaires, de la maternelle à la fin du secondaire.

2.9.4 L'allocation scolaire de $10.00 aux familles dont les enfants de 16 et 17 ans fréquentent un établissement d'enseignement.

2.9.5 La nouvelle politique d'allocations familiales.

2.9.6 Un système de prêts et bourses pour les étudiants des niveaux collégial et universitaire qui en manifestent le besoin.

2.10. Système de gestion

Cette variable peut sembler assez éloignée de l'accessibilité scolaire et de la réussite des étudiants; poutant personne ne contestera qu'une gestion appropriée constitue un préalable à un système scolaire adapté à la démocratisation.

2.10.1 Caractère statuaire des subventions gouvernementales aux établissements d'enseignement.

2.10.2 Plan quinquennal de développement des universités.

2.10.3 Formation (en 1964) d'un comité d'étude sur l'accessibilité à l'enseignement universitaire. - Travail jusqu'en 1967. Etude sur le budget des étudiants des niveaux collégial et universitaire (1967). Consultation auprès des étudiants sur leurs besoins et les solutions a y apporter (1973).

2.10.4 Une répartition plus équitable des ressources financières "per capita" au moyen:

- des subventions d'équilibre budgétaire
- d'une meilleure répartition de la taxe des compagnies.

2.11. Les personnels

Enfin, la qualification toujours plus poussée des maîtres sera le moyen primordial et essentiel d'atteindre les objectifs que le ministère s'est fixés.

Sans doute, la revalorisation de la profession enseignante exige-t-elle dans notre milieu, à l'heure actuelle, de nouveaux progrès sur le plan des conditions de travail et de la reconnaissance tangible des services que les maîtres rendent à notre société. Il demeure toutefois que la préoccupation fondamentale du ministère doit être de favoriser, sur le plan de la qualité, la revalorisation du statut des enseignants.

Le ministère attachera une priorité aux mesures de nature à assurer aux futurs maîtres une formation générale et professionnelle de la plus haute qualité. Il ne négligera aucun effort, par ailleurs, pour définir et mettre en application, dans les plus brefs délais, un programme intensif et cohérent de perfectionnement du personnel enseignant en exercice. Il répondra ainsi à des voeux explicites formulés avec insistance par les enseignants eux-mêmes et commu-

niqués aux autorités gouvernementales par leurs représentants les plus autorisés.

2.11.1 Hausse du salaire minimum des enseignants.

2.11.2 Modification à la pension des fonctionnaires enseignants.

2.11.3 Bourses de perfectionnement aux enseignants.

2.11.4 Les C.S. doivent motiver le renvoi d'un professeur qui a 3 ans d'expérience (mesure maintenant abandonnée).

2.11.5 Ouverture de l'Ecole normale de l'enseignement technique. (fermée depuis)

2.11.6 Stages SEMEA. (mesure maintenant abandonnée).

2.11.7 Préparation de maîtres pour les écoles de milieux défavorisés (UQAM).

2.11.8 Perfectionnement du personnel travaillant en milieu défavorisé (C.E.C.M.).

2.11.9 Plan de perfectionnement pour les cadres et les enseignants.

2.11.10 Soutien professionnel: conseillers pédagogiques, agents de développement pédagogique.

2.12 Education des adultes

Les politiques de démocratisation de l'éducation ont également rejoint les personnes qui avaient déjà quitté le système scolaire.

2.12.1 L'organisation de services et de programmes d'éducation des adultes dans les commissions scolaires et les collèges.

2.12.2 Tévec

2.12.3 Multi-Média

2.12.4 Radio-Québec

2.12.5 Télévision universitaire

- Projet permama
- Projet permafra

2.12.6 Enseignement par correspondance

2.12.7 Expériences en vue de développer une pédagogie propre aux adultes:
SESAME, Télescript

2.12.8 La création des services éducatifs d'aide personnelle et d'animation communautaire. (SEAPAC)

2.12.9 Cours de gestion des petites et moyennes entreprises.

DOCUMENT IV

DOCUMENT IV

QUELQUES INDICATEURS DE MESURE DE LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION

INTRODUCTION

Ce présent chapitre veut présenter certains indicateurs de mesure de l'objectif d'accessibilité à l'éducation. Les indicateurs dont il est fait état sont extraits de la littérature actuelle et ne correspondent pas nécessairement à nos préoccupations.

Aucune relation n'est ici établie entre la problématique de l'accessibilité (document I) et les indicateurs énumérés. Le but de cette partie consiste uniquement à présenter certains indicateurs et les dimensions qu'ils peuvent mesurer. Cet inventaire constitue le premier jalon d'une approche qui exigera nombre de recherches et l'imagination suffisante pour dégager des indicateurs qui correspondent aux besoins d'évaluation quantitative et qualitative des objectifs d'éducation au Québec.

INDICATEURS

Parmi les indicateurs pertinents à la mesure de l'objectif de l'accessibilité, l'on peut en distinguer trois genres: ceux qui sont en rapport avec la satisfaction de la demande privée et l'égalité des chances formelles à l'accessibilité; ceux qui ont trait à l'égalité substantielle à l'accessibilité; finalement, ceux qui concernent l'égalité des chances futures à l'accessibilité.

1. Satisfaction de la demande privée et l'égalité des chances formelles à l'accessibilité:

   1.1 Les coefficients de transition par âge, par sexe et par classe sociale.

   1.2 Le rapport du nombre d'étudiants du secteur privé au nombre d'étudiants totaux pour les niveaux, par âge, sexe et région.

1.3 Le taux de scolarisation à tous les niveaux d'enseignement, par sexe, par âge et par classe sociale.

1.4 Mesure de dispersion des groupes d'âge pour les différents niveaux d'enseignement.

1.5 L'importance de la participation des adultes aux différents paliers d'éducation

1.6 Les mesures de la flexibilité du système éducationnel.

1.7 Le rapport du nombre de demandes d'admission en fonction des places disponibles, par âge, par sexe et par région.

2. L'égalité des chances substantielles à l'accessibilité

2.1 L'"Input" en ressources monétaires par enfant, par âge, par sexe, par classe sociale et par région.

2.2 La conformité culturelle entre l'enfant et l'école, mesurée par l'écart entre le niveau d'éducation des parents et des enfants.

2.3 La mesure de dispersion de l'acquisition éducationnelle antérieure parmi les élèves.

2.4 La proportion des ressources éducatives consacrée aux groupes sociaux jugés désavantagés.

3 L'égalité des chances futures à l'accessibilité:

3.1 Les résultats scolaires à chaque niveau, par classe sociale.

3.2 L'occupation et le revenu, dix ans après l'obtention du diplôme, par sexe, par niveau d'éducation et par classe sociale.

CONCLUSION

Les seuls indicateurs qu'il est possible de mesurer dans l'état actuel des informations statistiques, se retrouvent au niveau de la satisfaction de la demande privée et de l'égalité des chances formelles à l'accessibilité. Des coefficients de transition sont actuellement calculés par le groupe "Statistiques et Analyses démographiques" pour les niveaux secondaire et collégial et ce, pour les trois dernières années scolaires; le rapport du nombre d'étudiants du secteur privé au nombre total d'étudiants est disponible pour les années 1965-66 à 1972-73 par niveau d'enseignement et par région; le taux de scolarisation est calculé pour certains niveaux d'enseignement, par âge et par sexe; la mesure de dispersion par groupe d'âge peut être établie pour certaines années; finalement, il est aussi possible de relever le nombre de demandes d'admission en fonction des places disponibles.

Par contre, dès que l'on introduit la dimension "sociale" dans le recherche d'indicateurs, rien n'est disponible à l'heure actuelle. C'est dans cette voie que devront s'orienter les recherches.

D O C U M E N T V

DOCUMENT V

INVENTAIRE D'INFORMATIONS SUR LA DEMOCRATISATION DE L'EDUCATION PUISEES DANS DES JOURNAUX ET DES REVUES DU QUEBEC.

Au cours de l'été 1973, le groupe "Objectifs de l'Education" a procédé à un inventaire des besoins et des problèmes en éducation qui ressortaient d'un certain nombre de journaux ou de revues spécialisées:

- Le Devoir (D.)
- Ecole et société (E. et S.)
- Prospective (Prosp.)
- Action pédagogique
- Ecole coopérative
- En ligne directe.

De cet inventaire, ont extraits les articles qui apparaissent les plus pertinents à la question de la démocratisation de l'éducation. Les aspects majeurs de ces articles ont été transcrits sur des fiches, disponibles pour toute consultation.

Ces articles sont classifiés en fonction du "cadre de référence à l'analyse de la démocratisation de l'éducation" (Document II, page 10):

. les secteurs A, B, C refèrent aux trois types d'organisations scolaires identifiés;

La codification de ces articles doit s'interpréter ainsi:

- les deux premiers chiffres correspondent aux deuc derniers chiffres des pages 8 et 9 du document II;

- le troisième chiffre est un numéro d'ordre séquentiel des éléments appartenant à la même catégorie;

- les chiffres entre parenthèses réfèrent au numéro de la fiche où on peut retrouver les détails de l'information.

A - DANS UN TYPE D'ORGANISATION SCOLAIRE FONDEE SUR LE MERITE.

1.1.1 La clientèle de niveau collégial par région
- Prévision de clientèles selon diverses hypothèses
[Prosp. Vol. 8 #3, déc. 1972, p. 380-394, (2])]

1.1.2 Statistiques sur les clientèles et les personnels de l'A.I.E.S.
[Prosp. Vol. 7 #], p. 9-]2 (3])]

A.C.Q.
[Association de l'ens. privé
Vol. 8 # 1, p. 17-25 (32)]

1.1.3 Statistiques de l'analphabétisme à Montréal 1971.
E et S. Vol. 2 # 3, p. 8-9 (86)]

1.5.1 Prévisions accrues pour les sur-doués
D. 7 juin 73, p. 5 (10)

1.5.2 Système adapté aux besoins des adultes
(objectifs - évaluation - tests d'aptitudes)
D. 18 mai p. 14 (64)

2.2.1 Caractéristiques des milieux traditionnels trop éloignées des valeurs véhiculées par le Cegep ⟶ drop out
D. 4 avril 73, p. 4 (30)

2.3.1 Influence des caractéristiques socio-culturelles des parents sur l'adaptation des enfants à l'école.
[Prosp. Vol.] # 4 ( ])

2.3.2 Education en milieu défavorisé
[E. et S. Vol. 1, # 7, p. 5 (95)]

2.4.1 Grands facteurs de l'inégalité sociale
[En ligne directe, Vol. 1 # 4, p. 9 (9)]

2.5.1 L'école doit être de moins en moins dépendante du marché du travail et de moins en moins spécialisée
D. 36 mars 72, 21A (17)

2.5.2 Contradiction entre la demande sociale élevée pour l'enseignement supérieur et l'offre d'emploi

D. 30 mars 72, 9A (47)

2.5.1 Contexte socio-économique de la société et motivation aux études

[E et S, Vol. 2, # 6, P. 5-7 (37)]

2.5.2 Contexte socio-économique et orientation (Cegep)

[E et S, Vol. 2, # 1, p. 14-15 (57)]

2.5.3 La gratuité scolaire et le milieu défavorisé

[E. et S., Vol. 1, # 7, p. 8 (96)]

2.6.1 Attentes de la société face à l'éducation

[Prosp. Vol. 7, #2, (72)]

2.6.2 Jeunes vs société vs école

Etude de Rocher et Bélanger

[E et S., Vol. 3, # 8, p. 12-13 (42)]

2.6.3 Réactions des étudiants devant la société

[E et S, Vol. 1, # 5, p. 8-10 (43)]

2.6.4 Une expérience d'éducation populaire

[E et S, Vol. 1, # 7, p. 12-13 (90)]

2.6.1 Enseignement de l'anglais: lassitude et manque de motivation.

- Français comme langue officielle
- L'anglais ⟶ facultatif

D. 27 avril 73, p. 5 (15)

2.6.2 Choix de la langue d'enseignement: dépend de l'accueil fait aux immigrants de la qualité de l'enseignement de l'anglais dans les écoles francophones

D. 28 avril 73, p. 5 (81)

3.1.1 La régionalisation des Cegep

- problématique [Vol. 8, # 5, p. 355-88 (17)]
- expérience américaine - clientèle [Prosp. Vol. 8 #5, p. 337 (18)]
- questions sur la régionalisation [Prosp. Vol. 8 #5, p. 40] (22)]
- avantage pour l'accessibilité [Prosp. Vol. 8 #5, p. 347-354 (23)]

3.1.1 Décloisonnement entre l'éducation permanente et l'éducation régulière ⟶ réduction des coûts d'opération et d'immobilisation et utilisation maximale des ressources
D. 22 juin 73, p. 5 (63)

3.1.2 Eliminer les disparités au plan matériel
- Nombre et qualité du personnel enseignant et administratif
- Equipement scolaire et fourniture scolaire
- Services sociaux et de santé
D. 15 juin 73, p. 5 (95-96)

3.2.1 Enseignement privé au pied du mur
Problèmes de l'enseignement privé
[Prosp. Vol. 7, # 3, p. 155-160 (33)]

3.2.2 L'école publique en danger
[En ligne directe. Vol. 1, # 4 (2)]

3.2.1 L'école privée comme complément à l'école publique et liberté de choix [D., 23 nov. 72, p. 5 (4)]

3.2.2 Enseignement privé: épargne pour la collectivité; réponse aux besoins d'une société pluraliste
D. 29 avril, A8 (9)

3.2.3 Collège privé: groupes plus restreints d'étudiants; disponibilité des professeurs; valeur du diplôme
D. 8 janvier 72, p. 5 (23)

3.2.4 Maintenir et revaloriser le système scolaire confessionnel
D. 15 juin 73, p. 5 (93)

3.3.1 Administration des Cegep et abandon des études (Cegep)
[E et S Vol. 1 # 2, p. (49)]

3.3.2 Administration péd. et abandon (Cegep)
[E et S, Vol. 1 # 8, p. 16-17 (50)]
[E et S, Vol. 2 # 1, p. 4 (51)]
[E et S, Vol. 2 # 1, p. 9 (53)]
[E et S, Vol. 2 # 1, p. 11 (54)]
[E et S, Vol. 2 # 1, p. 12 (55)]

3.3.1 Structure de participation à la gestion, à la pédagogie et à la définition du projet éducatif

D. 29 avril 71, A7 (12)

3.3.2 Participation de tous aux décisions internes

D. 30 mars 72, AC (13)

3.3.3 L'uniformisation ⟶ décentralisation de l'administration des Cegeps ⟶ valeurs de l'étudiant

D. 4, Déc. 72, p. 4 (35)

3.3.4 Auto-gestion, auto-évaluation et participation des étudiants à leur formation

D. 14 février 72, p. 5 (46)

3.3.5 Utilisation des ressources 12 mois par année; horaire échelonné sur l'ensemble de la journée; pas de distinction entre étudiants de jour, du soir, etc...

D. 11 juillet 72, p. 1-6 (48)

3.3.6 Participation des intéressés à la définition de leurs besoins

D. 30 mars 72, 11A (53)

3.3.7 Normalisation financière et centralisation vs adaptation aux conditions locales
D. 18 février 72, p. 5 (67)

3.3.8 Participation des parents dans des comités d'école, comité de parents, à travers un conseil régional et provincial des parents
D. 30 mars 72, 8A (80)

3.3.9 Démocratisation des structures scolaires
- participation: décentralisation
D. 15 juin 73, p. 5 (91) (95)

3.4.1 L'Education des adultes dérange l' enseignement régulier dans les Cegeps.
[Prosp. Vol. 7 #2, avril 7], p. 98 (70)]

3.4.2 Coup d'oeil sur la crise de l'éducation
Québec [Prosp. Vol. 7 # 2, p. 66 (92)]
Etats Unis [Prosp. Vol. 7, # 2, p. 107 (93)]
Angleterre [Prosp. Vol. 7, # 2, p. 107 (93)]

3.4.3 Enseignement professionnel
[En ligne directe, Vol. 1, # 6 (1)]

3.4.4 Comment former du "Cheap Labour"? Prof. court
[En ligne directe, Vol. 1 # 4, p. 16-17 (9)]

3.4.5 Le phénomène drop out
[En ligne directe, Vol. 1 # 4 (6)]

3.4.6 Education permanente à l'élémentaire (EPEL)
[E et S, Vol. 3. # 5, p. 6-7 (3)]

3.4.7 Education et besoins de la société
Evaluation des élèves
[E et S, Vol. 1 # 6, p. 16-17 (4)]

3.4.8 Perspectives et objectifs prévus jusqu'en 1973
[E et S, Vol. 3 # 2, p. 6-7 (11)]

3.4.9 Les polyvalentes, bienfait pour l'éducation?
- difficulté de l'ens. professionnel
- inégalité des chances de réussite
[E et S, Vol. 2, # 7, p. 10 (17)]

3.4.10 La polyvalente en milieu défavorisé
[E et S, Vol. 1, # 7, p. 10-11 (24)]

3.4.11 Le décloisonnement entre le général et le prof. ne s'est pas opéré
[E et S, Vol. 3, # 2, p. 8 (64)]

3.4.12 Le mythe de l'éducation permanente au Québec
[E et S, Vol. 2, # 4, p. 18-19 (73)]

3.4.13 Une expérience (CECM) d'éducation des adultes
[E et S, Vol. 2, # 3, p. 5-7 (87)]

3.4.14 La réforme scolaire: un coup de barre vers l'orientation?
[E et S, Vol. 3, # 2, p. 16-17 (125)]

3.4.1 La surcharge des enseignants et somme/heure sur l'enseignement individualisé, [D., 21 juillet 72, p. 4 (2)]

3.4.2 L'enseignement de l'anglais doit-il commencer en 1ère année?
[D., 3 mai 73, p. 5 (3)]

3.4.3 Cloisonnement des spécialités
D., 18 déc. 72, p. 4 (29)

3.4.4 Contingentement de l'entrée à l'université
D., 30 mars 73, 9A (47)

3.5.1 Démocratisation et utilisation des techniques de diffusion

[Prosp., Vol. 8, # 3 (37)]

3.5.1 Cours conçus sur demande pour répondre à des besoins spécifiques et utilisant toutes les méthodes actives

D. 22 août 72, p. 14 (55)

3.6.1 Profil des enseignants de l'enseignement privé Statistiques

[Prosp. Vol. 7, #3, p. 14) (34)]

3.6.1 Formation des enseignants spécialisés pour l'enfance inadaptée - besoin de personnel
- lacune des programmes de formation

D. 5 avril 72, p. 2 (5)

3.6.2 Ratio professeur/élève pour le général et le professionnel

D. 11 mars 72, p. 4 (8)

3.6.3 Recrutement de professeurs canadiens-français et anglais pour l'enseignement respectif du français et de l'anglais
Recrutement de professeurs spécialisés et qualifiés pour l'enseignement des sc. religieuses et les cours de sexologie
D. Juin 73, p. 5 (10)

3.6.4 Enseignement commercial: organisation et programmes spécialisés pour la formation de professeurs (11)
D. 20 octobre 72, p. 3

3.6.5 Augmentation nécessaire des spécialistes d'information scolaire et professionnel
D. 29 avril 71, A-12 (25)

3.6.6 Situation de l'emploi, bouleversement politique, effritement de toutes les valeurs
⟶ nombre des conseillers d'orientation
D. 21 août, p. 16 (33)

3.6.7 Augmentation de la qualité et de la compétence du personnel enseignant et administratif (formation professionnelle)
D. 29 avril 71, A15 (54)

3.6.8 Recyclage, sécurité d'emploi, relations professeurs-direction et son influence sur le climat de travail
D. 30 mars 73, 4A (83)

3.7.1 Gratuité scolaire liée à l'obligation d'être inscrit au moins à 4 cours
D. 14 oct. 72, p. 11 (31)

3.7.2 Frais de scolarité: prêt à long terme ou travail pendant les études
D. 14 mars 73, p. 5 (49)

3.7.3 Les enjeux financiers et la répartition de la taxe scolaire pour les commissions scolaires riches, les quartiers défavorisés
D. 20 juin 73, p. 5 (82)

3.8.1 Documentation du ministère ou de ses agents plus à la portée des parents
D. 7 juin 73, p. 5 (10)

3.8.2 Accessibilité des parents aux résultats des tests d'aptitudes, des évaluations morales, des rapports pédagogiques
D. 15 juin 73, p. 5 (96)

3.9.1 Le CEGEP, promesse ou réalité?

Accessibilité après le secondaire V

[Prosp. Vol. 9, #1, p. 14 (29]

3.9.2 Commentaires sur le rapport Roquet

[(70-76)]

3.9.3 Utopie directive et direction utopique

[Prosp. Vol. 7, # 5, (49)]

3.9.4 L'humanisation des écoles - un nouveau mythe?

Egalité des chances

[En ligne directe, Vol. 1 # 3, p. 18 (12)]

3.9.5 Politique ou politisation

- Etudiants qui fonctionnent en dehors du cadre scolaire

[E et S, Vol. 1 # 1, p. 9, (26)]

3.9.6 L'école est-elle un mythe

Les objectifs de l'école

[E et S, Vol. 2 # 4, p. 10-11 (98)]

3.9.1 L'école élémentaire doit former un nouveau type d'hommes

- accent sur l'épanouissement des qualités personnelles et humaines

[D., 4 mai 7], p. 5 (1)]

3.10.1 L'étudiant québécois à la polyvalente et au Cegep

- Ces milieux sont des jungles qui découragent les étudiants

[E et S, Vol. 1, # 2, p. 14 (36)]

3.10.2 Vie étudiante et vie sociale

- Importance pour la motivation

[E et S, Vol. 7 # 4 p. 4 (38)]

3.10.3 Insatisfaction étudiante et motivation - drop-out

[E et S, Vol. 2 # 7, p. 12 (39)]

3.10.4 Ecole = peu réceptive aux besoins des étudiants

[E et S, Vol. 3, # 1, p. 6-7 (41)]

3.10.1 Absence de rapports humains entre étudiants, et entre professeurs et étudiants
D. 21 janvier 71, p. 4 (14)

3.10.2 97% des étudiants des écoles polyvalentes n'y sont pas heureux. Il y faut de nouveaux animateurs sociaux
D. juin 73, (16)

3.10.3 Anonymat, inexistence de contacts humains ⟶ manque de motivation
D. 29 avril 71, A7 (22)

3.10.4 Manque de communication entre professeurs, administrateurs et étudiants
D. 27 déc. 72, p. 4 (32)

3.10.5 Humanisation de l'école: création d'un milieu de vie
D. 30 mars 72, 13A (72)

B - **DANS UN TYPE D'ORGANISATION SCOLAIRE CENTREE SUR L'ENFANT COMME PREMIER AGENT DE SON DEVELOPPEMENT.**

1.1.1 Abolir la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans
D. 30 mars 72, 11A (53)

2.5.1 L'école doit s'ouvrir aux problèmes sociaux, économiques et culturels de la société et son action rejoindre la famille
D. 29 avril 71, p. 5 (69) et D. 29 avril 71, A3 (70)

3.1.1 L'école, centre de ressources intellectuelles, éducatives pour tous
D. 30 mars 70, A21A (17)

3.3.1 Faire éclater l'encadrement physique et participation des adultes à l'élaboration des nouveaux programmes
D. 28 avril 71, p. 4 (56)

3.3.2 Ajuster éducation et travail par des stratégies différenciées selon les clientèles
D. 9 nov. 71, p. 4 (65)

3.4.1 Rôle de la formation à distance
[Prosp. Vol. 9, # 1, p. 5-7 (24)]

3.4.2 Accessibilité des adultes et multi-média
[Prosp. Vol. 7, # 1, p. 22 (77)]

3.4.3 Open University
[Prosp. Vol. 7 # 3, p. 151-154 (26)]

3.4.1 Une école pour chaque enfant: l'école, c'est le quartier, la ville, les voyages. Personnalisation de l'enseignement
D. 30 mai 72, p. 5 et 10 (6)

3.4.2 Au lieu de contraintes artificielles d'apprentissage et de productivité sociale, d'horaires et locaux fixes, le Cegep doit descendre sur le terrain, être au service de la communauté régionale
D. 5 avril 71, p. 1 (38)

3.4.3 Abolir le diplôme et le remplacer par une carte de route des expériences ⟶ plus grande liberté de l'étudiant
D. 4 déc. 72, p. 4 (35)

3.4.4 Université à domicile: accès, coût, pédagogie
D. 24 oct. 72, p. 4 (50)

3.4.5 Ed. permanente ouverte à tous; cours dans les usines, les écoles: open university
D. 2 février 73, p. 14 (52)

3.4.6 Changer le système de classification fondé sur les diplômes
D. 30 mars 72, 11A (53)

3.4.7 Perfectionnement des maîtres par cours par correspondance
D. 16 oct. 71, (59)

3.4.8 Formation professionnelle sur mesure dans l'industrie et utilisation des ressources compétentes du milieu
D. 12 février 71, p. 5 (66)

3.4.9 Non sélectionner les étudiants en fonction du marché du travail mais permettre l'inscription sans restriction de durée, permettre à l'étudiant de se réorienter régulièrement
D. 23 nov. 72, p. 4 (74)

3.4.10 Adapter les stratégies éducatives aux conditions locales, aux besoins de la clientèle
D. 27 janvier 73, p. 2 (79)

3.5.1 Cours conçus sur demande pour répondre à des besoins spécifiques et utilisant toutes les méthodes actives
D. 22 août 72, p. 14 (55)

3.5.2 L'école doit s'ouvrir à l'influence des écoles parallèles et réaliser l'utilisation optimale de toutes les ressources éducatives
D. 29 avril 71, p. A3 (70)

3.6.1 Les services aux étudiants doivent être aussi importants que les services pédagogiques
D. 26 avril 71, p. 3 (45)

3.9.1 Libres enfants de Summerhil
[Ecole coopérative # 18, p. 28 (10)]
[E et S Vol. 3, # 7, p. 14-15 (137)]

3.9.1 Outil de promotion collective et fondée sur les besoins réels des adultes

3.9.2 La sagesse comme objectif et non intégrer l'école et la société de consommation

D. 16 oct. 71, p. 5 (71)

3.10.1 Les enfants courent à l'école: continuité du travail, progrès continu, rythme propre de l'enfant, team teaching

D. 29 avril 71, A5 (7)

C - DANS LE CAS D'UNE ABSENCE D'ORGANISATION SCOLAIRE FORMELLE.

3.4.1 Une école communautaire parallèle intégrant les ressources compétentes du milieu et adaptée aux besoins des adultes
D. 6 juillet 72, p. 4 (58)

3.5.1 Drop-out: programmes spéciaux d'apprentissage au coeur du quartier; intervention centrée sur leurs insatisfactions et au niveau des besoins réels
D. 30 mars 72, 12A (18)

3.7.1 Financement et suvention d'organisation populaire en milieu de travailleurs
D. 18 août 73, p. 12 (60)

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Octobre 1975